

Lugo, Rosa Elena

¿Conocen los bonsai? : Enseñanza de la literatura, jóvenes y microficciones

El Toldo de Astier

2013, vol. 4 no. 7, p. 12-25

CITA SUGERIDA:

Lugo, R. E. (2013). ¿Conocen los bonsai?: Enseñanza de la literatura, jóvenes y microficciones. *El Toldo de Astier*, 4 (7), 12-25. En *Memoria Académica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5799/pr.5799.pdf

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5



¿Conocen los bonsai?: enseñanza de la literatura, jóvenes y microficciones [1]

Rosa Elena Lugo*

Una de las problemáticas que se nos plantea como docentes de escuela secundaria, año a año, es qué leer con nuestros alumnos. Esa pregunta cobra sentido si queremos seleccionar un corpus que supere los mandatos de los libros de texto o los sugeridos por el diseño curricular y más aún, los del canon establecido.

Por un lado, tratamos de superar una postura simplista, muy en boga en la escuela, nos referimos al “placer de leer” que, como dice Graciela Montes en *“La gran ocasión”* (Montes, 2007:9), en su momento significó una renovación en la escuela: “...empezó siendo una fórmula refrescante frente al rigor de la lectura obligatoria. Pero, poco a poco, el concepto fue perdiendo claridad y terminó entendiéndose de distintas maneras. A menudo había una confusión entre el placer sinónimo de facilidad”.

Por otro lado, intentamos que la lectura tampoco sea la reposición del argumento o la caracterización de personajes. Lo que buscamos es formar lectores en condiciones de intercambiar saberes o pareceres; con fundamentos

*Rosa Elena Lugo es Profesora de Castellano, Literatura y Latín y Licenciada en Enseñanza de la lengua y la literatura por la UNSAM. Actualmente se desempeña como Profesora en esta Universidad en la Licenciatura en Educación Básica, en el Curso de Ingreso de la Universidad Nacional de José C. Paz y es capacitadora de la Provincia de Buenos Aires en los niveles primario y secundario. Ha participado como expositora en distintos congresos y publicado artículos en revistas pedagógicas y en materiales del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires.

rosa.lugo@gmail.com

que provengan de la teoría literaria, de las tradiciones culturales, de otras experiencias de lectura. Lectores que además vayan construyendo conocimiento acerca de la literatura, que sean cimiento para elegir, recomendar, criticar. Lectores que puedan ingresar a otros mundos, que puedan imaginar.

Entonces necesariamente debemos conocer *al que está* en nuestra clase, aunque sea más cómodo trabajar con el mismo texto en todos los cuartos años, por ejemplo. Pero al estar con cada grupo en particular, al analizar respuestas frente a lecturas con las que intentamos presentar el trabajo anual, al recoger inquietudes, experiencias previas, vamos ajustando lo que habíamos esbozado en un borrador de planificación.

La experiencia que presentamos tuvo lugar en una escuela pública de San Miguel, provincia de Buenos Aires. Se trata de la Escuela de Educación Polimodal y Media Nro. 6, “Juana Manso”. La población es un grupo heterogéneo, poco numeroso. Con *heterogéneo* hacemos referencia a edades, acercamientos a lo literario, características socioculturales, intereses, acaso resistencias a lo literario. Entonces cuando los estudiantes preguntaron qué íbamos a leer, la primera respuesta fue: literatura, a secas, no literatura juvenil. Como sostiene María Teresa Andruetto en *Hacia una literatura sin adjetivos* (Andruetto, 2009: 37): “La tendencia a considerar la literatura infantil y/o juvenil básicamente por lo que tiene de infantil o de juvenil, es un peligro, porque parte de ideas preconcebidas sobre lo que es un niño y un joven y porque contribuye a formar un *ghetto* de autores reconocidos, incluso a veces consagrados, que no tiene entidad suficiente como para ser leído por lectores a secas”.

Eso les llamó la atención a los estudiantes, que no se los considerara “chicos”, “alumnos” que debían aprender ciertos contenidos, sino lectores, jóvenes lectores. Insistimos bastante con que lo que íbamos a leer no tenía como destinatarios a los jóvenes, no era literatura “ad hoc” (aunque no lo dijimos en esos términos), textos en los que el escritor no pensó en que para leerlo tenían

que tener catorce o quince años, sino que los podían leer padres, hermanos, novios, nosotros, ellos...

Como primer momento de la secuencia, llevamos al aula diversas revistas, algunas literarias o de crítica cultural, como *Punto de Vista* o *Ñ*, otras, no específicamente literarias, como *Nómada*. La idea era que eligieran una o más de una, la hojearan, se detuvieran en algo que les interesara, que lo leyeran, que anotaran si querían compartir algo con los demás. Hicimos una mesa de revistas. Preguntaron muchas cuestiones, si nosotros las leíamos, si eran caras, las compararon con revistas de rock. En ese momento, les contamos cómo otro grupo nos había enseñado historias de bandas de rock a través de informes, cómo escuchamos a *U2*. Criticaron diseños, apreciaron chistes, ilustraciones. A veces leyeron el texto para darle sentido a una frase o recuadro.

La clase siguiente se inició planteando si conocían los bonsai, casi todos tenían idea y las fueron poniendo en común, dieron ejemplos no sólo de cómo eran sino dónde los habían visto. Se les preguntó si se imaginaban un cuento bonsai, cómo sería. Presentamos la revista de la Universidad de San Martín, *Nómada*, les mostramos un artículo y les proporcionamos la copia. La consigna fue que leyeran todo el artículo, que no se detuvieran mucho en los conceptos, que preferíamos que leyeran la selección de textos. Así fue que una vez que leyeron todo, comenzamos a releer los textos en el orden que ellos fueron señalando, bien porque les había gustado, bien porque manifestaban no haberlos entendido. Leímos y fuimos comentando de qué se trataba, con qué recurso estaba construido: intertextualidad, humor, humor negro.... Se los notó muy interesados. Se llevaron la nota con la única consigna de que eligieran uno de los cuentos y especificaran la razón de su elección (no necesariamente debía "gustarles"). Al inicio de la clase siguiente comentarían su elección.

En el segundo momento fuimos con una mochila de libros, les dijimos: son nuestros libros, los compramos para nosotros, los queremos mucho. También les contamos que algunos los habíamos comprado en un congreso sobre microficción, realizado en Mendoza en el año 2011. Les llamó mucho la

atención la dedicatoria de algunos autores, preguntaban cómo eran, de dónde eran, dónde los habíamos visto.

Durante una hora de ese día les íbamos a prestar esos libros, por grupos, para que leyeran, se fijaran quiénes los escribían, leyeran contratapas, introducciones, en el orden que quisieran, que los comentaran entre ellos, y seleccionaran tres, los copiaran, para luego leérselos a sus compañeros. Nosotros quedábamos a su disposición para que cada grupo nos llamara si necesitaba algo.

Lo primero que observamos fue la alegría del contacto con el objeto libro, algunos de tapas duras, otros ilustrados, unos pequeños, otros con muchos textos. En general ellos no compran libros, leen copias. Había mucho diálogo, mostraban a sus compañeros aspectos que les llamaban la atención, títulos.

Leyeron, leyeron toda la hora. A veces consultaban cuestiones de vocabulario, resolvían con nosotros posturas al interior del grupo. En la siguiente hora compartieron con el curso lo que seleccionaron. En ese momento les dimos enlaces donde podían encontrar microficciones [2].

El planteo en la nueva clase fue, en primer lugar, indagar si habían entrado a algún sitio de microficciones y si leyeron. En segundo lugar se les propuso rotar los libros, algunos ya habían decidido cuál querían leer, allí hubo un poco de discusión y en ciertos casos se tuvieron que conformar con el que les quedó. Esto reveló que además de los pareceres que intercambiaron durante la clase, hubo una circulación de información, de opiniones, por fuera de la hora de Literatura. Los libros trabajados fueron: *Fragmentos de espejos* de Gabriela Aguilera, *Bellas de sangre contraria* y *Diálogo de tigres* de Lilian Elphick, *Breverías* de Beatriz Aloé, *Relato breve* (autores varios), *Las nuevas hadas* de Diego Muñoz Valenzuela y *Miniaturas* de María Teresa Andruetto e Irene Singer. Como había a esa altura distintos grupos que habían leído los mismos textos, se generó un rico intercambio. No acordaban en muchos casos y en otros enriquecieron sus miradas a partir de la intervención de los compañeros y el nuestro, que debió coordinar el intercambio.

Ejemplo de lo anterior fue la lectura del cuento “Limpieza” de Beatriz Aloé (*Breverías*):

Los vidrios del tercero quedaron impecables y ella, bien muerta, tendida sobre la vereda, las piernas blancas y regordetas entreabiertas y un trapo gris en una de sus manos. El limpia-vidrios yacía algo más lejos.

Desde el balcón de enfrente me quedé pensando que los vidrios de casa estaban sucios y necesitaban una limpieza.

La discusión giró acerca del sentido del título, para algunos simplemente se refería a la tarea de la mujer. Otros sostenían que la “limpieza” sugería también quitar de la vista lo que no queremos ver, porque volver transparente los vidrios es ocultar, borrar, limpiar hechos que no nos conviene que se vean, por ejemplo, cuánto se le paga a alguien que hace ese trabajo. Esa postura se relacionaba también con indagar la causa de su muerte: “quizás estaba muy cansada, porque para vivir tenía que trabajar muchas horas”.

Otro aspecto sobre el que discutieron fue acerca de quién mira desde el balcón de enfrente. Algunos sostuvieron muy críticamente que sólo le preocupaba que sus vidrios no estuvieran limpios, no le interesaba la presencia de la muerte de alguien. Otros, en cambio, planteaban por qué uno debe intervenir en aquello que no tiene nada que ver. El intercambio culminó en lo que ocurrió en la época de la represión, en el mundial de fútbol, en el “no te metás”.

Juntos observamos que efectivamente todas esas eran lecturas posibles, ya que el texto sugiere esos y otros sentidos, ya que el relato no explicita las causas, tampoco analiza a la testigo. Lo deja librado a las relaciones que podamos establecer nosotros.

Con el cuento “Compensaciones” de Gabriela Aguilera, en *Fragmentos de espejos*, que cuenta una escena de divorcio y reclamo de cuota alimentaria, se suscitó una discusión que pasó por el género, los varones tomaron partido por el marido y las mujeres por la esposa, a través de los siguientes comentarios: “Las minas tienen un hijo y se aseguran la beca para no trabajar, mientras el tipo trabaja y trabaja.”

“¡Sí, sí... los tipos hacen la plata con el sacrificio de la mujer y después se buscan una veinte años menor y, ilisto!”

Les agradó el hecho de conformar grupos bien diferenciados, se reían. Luego comentaron casos que aparecieron en los medios, historias familiares. Esto derivó a que más tarde depusieran en algo esta cuestión genérica para analizar el dolor del divorcio, el sufrimiento de los hijos, la búsqueda de una salida que “compense” en algo lo difícil de ese momento.

Con nuestra intervención volvimos al cuento, lo releímos para recuperar su tono, no era venganza, ni humor, ni maldad, sino tristeza, dolor ante el fracaso, espera de alguna comprensión y también planteamos por qué en el cuento aparecen términos como guerra, batalla, victoria, ofensiva, táctica, estrategia, contienda. Del mismo modo planteamos: “Compensaciones”, ¿cuáles?, ¿por qué?, ¿de quién a quién?

En el tercer momento de la secuencia, les propusimos convertir un cuento largo en microficción. Ahí discutimos un poco acerca de qué características tenía que tener una microficción, no era cuestión de poner dos ideas y ya está. Volvíamos en forma permanente a la referencia de los cuentos leídos, incluso a conceptos leídos en el artículo y los que buscamos en la web. Una vez sistematizadas en forma conjunta las características de la microficción, los dividimos en cuatro grupos, les entregamos *“Los tres astronautas”*, *“La durmiente”*, *“Mil grullas”* y *“El árbol de lilas”*, debían leer el cuento y luego escribir su microficción. En ese momento recorrimos los bancos, ayudando, cuestionando si una parte iba o no, por qué, qué recurso iban a utilizar en su construcción. Además, era necesario colaborar a nivel de la coherencia y la cohesión, sin dejar de lado puntuación, ortografía.

Leímos la microficción de cada grupo, comentaron, opinaron, preguntaron más datos a sus compañeros y luego se leía el cuento fuente. En todos los casos ellos fueron los lectores, cabe destacar que extrañamente no pidieron que fuéramos nosotros los que leyéramos.

En otro momento de producción, la consigna fue ampliar una de las microficciones y elaborar el cuento. En este punto, rápidamente cada grupo supo qué cuento quería escribir. En muchos casos fue alguna de las microficciones que habían copiado. Nuevamente, nuestra tarea fue de acompañamiento, de indagación acerca de cuestiones relativas a recursos, efectos, a la escritura.

La producción escrita era el momento final de la secuencia, sin embargo no fue el final. ¿Por qué? En la escuela se hacía una muestra de trabajos, entonces, les propusimos una muestra estática, que hiciéramos afiches y los colocáramos en un pizarrón, que por grupos cuidaríamos el trabajo y contestaríamos si alguien hacía alguna pregunta. Pero los estudiantes fueron más allá, propusieron, además, hacer folletos con minicuentos seleccionados por ellos mismos y leerles a los compañeros que los quisieran escuchar en la muestra.

Hasta aquí la secuencia. Ahora teorizamos algunas cuestiones. La primera ya quedó esbozada en la presentación del trabajo, cómo seleccionar un corpus, cómo superar el canon de lo establecido. Otra cuestión; ¿qué aprendieron en esta secuencia? Primero, que era auténtico *esto de leer literatura a secas*, ya que apareció el sexo, la muerte, la esclavitud, el mirar para otro lado ante una injusticia, la sabiduría de lo popular, la flexibilidad de los valores. Estamos en una sociedad de modernidad líquida, en que los vínculos son fluidos, instantáneos y frágiles, y aparece la interpelación de la lógica del mercado, como señala Zygmunt Bauman (2003). La sociedad está orientada por la velocidad y la aceleración, aparece la lógica del mercado. El siguiente cuento ilustra la lógica del mercado:

Balada del burgués que cuida su negocio

Entonces el Patrón fue y le dijo: -Mire, María: lamento despedirla. Usted es la mejor tejedora del taller. Pero los negocios son los negocios. Es usted demasiado lerda. En cada punto ahoga una lágrima. En cada lacito ahorca un suspiro. Usted teje con una angustia punzante en vez de aguja. ¡Así pierdo plata! La gente no entiende nada de escarpines, bombachas o corpiñitos

sentimentales. Bien: está despedida. Cuando teja sin nostalgias de madre puede volver al trabajo.

Juan Filloy (publicado en la Revista *Nómada*).

En ningún momento se clausuró una mirada, una pregunta. En la clase aparecieron, a partir de la discusión de sentidos de las microficciones leídas, historias de violencia en familias propias o cercanas, de abandono, de enfermedad, mostrando claramente la dimensión sociocultural de la lectura. Uno de los alumnos, Franco, comentó su historia de vida que tiene que ver con una madre internada en un neuropsiquiátrico, un padre que decidió darlo en adopción porque no podía cuidar a seis hijos. Lo crió una tía, con quien sigue viviendo, es su madre en realidad. Franco actualizó su historia a partir de un modo de leer particular, en el que no se privilegió *el estar* ante lectores supuestamente poco competentes o que no comprenderían lo que leen.

Cuarto momento: con respecto al conocimiento de lo literario, su abordaje se realizó considerando que la escuela debía proporcionarles “un conocimiento específico, preciso, que explica y justifica sus modos de leer literatura” (Cuesta, 2006:27). En ese marco conceptualizamos qué es una microficción. Se observaron las características comunes, que además de la brevedad son una extremada concisión, el cuidadoso uso del lenguaje, la inclusión en una misma pieza de elementos diversos, como ensayísticos, poéticos, narrativos y una gran capacidad alusiva, ejercida a veces por la ironía y la sátira. Observemos:

Deliberaciones

Mientras psiquiatras y psicoanalistas deliberaban en sesudas juntas médicas sobre el difícil caso que les había tocado en suerte, el paciente elevaba sus reflexiones hasta las más sublimes cumbres de la sabiduría occidental y se arrojaba desde el décimo piso.

Durante la caída alcanzó a gritarles que no había apuro.

Beatriz Aloé (*Breverías*).

En los relatos breves es frecuente la presencia del humor.

Plural

-¿Estamos muertos?- preguntó el Buen Ladrón.
-“Estamos” es mucha gente- respondió Jesús. Y resucitó.

Antonio Libonati (*Relato breve. Antología III*).

También, la presencia de diversas formas de lo lúdico, así como saberes no escritos y conservados por la tradición oral (refranes, leyendas).

La microficción asume distintos formatos: el cuento brevísimo, otros como la noticia periodística, el aviso clasificado, el instructivo, la carta. En un cuento de Rafael Courtoisie, uruguayo, resuena la voz intertextual del refrán “Cría cuervos, te comerán los ojos”, se trata de un cuento llamado “Las jaulas de la paciencia”, en el que un ciego cría amorosamente a varios cuervos. El final de cuento dice: “Los cría con infinita paciencia para recuperar la esperanza de poder volver a perderlo todo.”

Es interesante observar que los temas ya tratados en la literatura, como Adán y Eva, se reescriben en forma irónica, en general humorística, exigiendo la participación del lector. Así el microrrelato se apoya en lo que el lector ya sabe, justamente al ser relatos breves que condensan el sentido necesitan de una interacción profunda con el lector. Por ello, necesariamente queda sin discusión que el sentido sólo se completa con la colaboración del lector y sus saberes. El rol del lector, no es el de un receptor pasivo, un mero decodificador. Esto tiene que ver con los distintos conceptos de lectura que ha habido a lo largo de la historia: decodificación, comprensión, proceso interactivo, construcción de sentidos, entre otros. El receptor al que apuesta la microficción es uno sumamente activo, que construye sentidos al tiempo que construye su subjetividad, que en algún momento de su historia lectora se encontró con el texto que tenía “algo particular” para él (Petit, 2001). Para disfrutar de la microficción es necesaria la complicidad con el autor, una cierta “gimnasia mental”, aunque ésta le cueste más que los argumentos convencionales, como ocurre con el caso de “Limpieza” de Beatriz Aloé que transcribimos antes.

La construcción de sentidos sólo es posible explayando o desplegando el texto a partir de los implícitos, a partir de los cuales el lector podrá inferir los sentidos sugeridos, por ejemplo, a partir de pistas textuales como “quedaron impecables”, “bien muerta”, pero no explicitados.

Superamos en nuestras clases que por ser un texto breve no iba a decir nada interesante, que iba a ser más fácil que leer un mito, por ejemplo. Indagamos acerca de la voz narradora, el uso de los tiempos verbales.

A partir de la lectura observamos, como dice Daniel Cassany (1994), con ojos de escritor, cómo los autores lograban determinados efectos, qué tipos de palabras seleccionaban, en definitiva observamos la poética. Nos detuvimos también en cuestiones de gramática, como la concordancia entre verbo y sujeto, entre sustantivo y adjetivo. Otro tema de reflexión fue la puntuación. La producción escrita de textos de ficción requiere conocimientos gramaticales y de normativa que fueron tratados no como una finalidad en sí mismos, sino como conocimientos necesarios a la hora de escribir.

Una de las conclusiones a las que podría arribar al relatar esta experiencia es que debemos generar en los alumnos el rol de un lector activo que no se conforma con que todo esté dicho, explicado, anunciado y confirmado explícitamente. Ginzburg afirma en un reportaje realizado por la Revista *Ñ* con respecto a este rol:

La idea es incorporarlo en estos ejercicios y búsquedas. El lector no es pasivo sino activo y me gustaría que pudiera participar en un juego que creo fascinante y que intento que lo apasione. Sé que no es fácil y trato de desenmascarar este elemento de dificultad. En cada trabajo, pretendo que los lectores me acompañen en mi búsqueda, en mi reflexión, y en mi pasión por la historia. La cuestión es no ser simplistas y demagógicos para capturar lectores que no son demasiado exigentes. Creo que, por el contrario, hay que colocarse a la altura de sus exigencias y hacer lo posible para que éstas crezcan, elevar el nivel de sus expectativas. No apuntar a un tipo de sopa sin sal sino a un alimento como las trufas blancas del Piamonte italiano, que son difíciles de encontrar, muy caras y se las considera un alimento fino y muy rico. Por eso he usado en varias de mis charlas la frase “trufas para todos”. Esa es la idea, entonces, *tartufi per tutti*”. La idea es incorporarlo en estos ejercicios y búsquedas. El lector no es pasivo sino activo y me gustaría que pudiera participar en un juego que creo fascinante y que intento que lo apasione. Sé que no es fácil y trato de desenmascarar este elemento de dificultad (2007: 11).

Un lector con las características señaladas por Ginzburg es necesario para interpretar esta minificción:

La sentencia

Muero.

Luego la Música, la Luz.

Los Jueces.

-Otra vez- me dicen.

Nazco.

Guillermo Barrantes (*En frasco chico. Antología de microrrelatos*).

El diseño curricular actual de Literatura para la provincia de Buenos Aires, prescribe el abordaje por cosmovisiones y aparece la microficción en sexto año, como una forma de ruptura y experimentación. Esta experiencia nos muestra que la literatura es una sola y que los lectores pueden leer distintas obras y autores sin interesar el año o la edad.

Como cierre del trabajo, obviamente, quisiera compartir un minicuento que conjuga el hoy y el ayer:

Comedido desafortunado

-Joven, se le cayó esto a la entrada- le dijo el Minotauro a Teseo, alcanzándole el ovillo de hilo.

(Marcela Caviglia. *Relato breve. Antología III*).

Notas

[1] El presente trabajo es la reelaboración de la ponencia presentada en el III Simposio de literatura infantil que se llevó a cabo en la UNSAM los días 19, 20 y 21 de septiembre de 2013.

[2] Los enlaces que les proporcionamos a los alumnos son:

<http://www.cuentosymas.com.ar/blog/category/microrrelatos/page/3/>

<http://www.microficion.com>

<http://lanarrativabreve.blogspot.com.ar/p/microrrelatos.html>

<http://www.lahojadearena.com/revista/2013>

<http://www.revistaparaleer.com/revista-ene/parrafo/95>

http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/microcuentos.htm

<http://www.365microcuentos.com/search/label/365>

<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/mini/minicuentos.htm>

<http://www.escriitores.cl/microcuentos/micro.htm>

Bibliografía

Andruetto, María Teresa (2010): *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba, Comunicarte.

Auerbach, Erich (1950): *Mímesis. La representación de la realidad en la literatura*. México, FCE.

Bauman, Zygmunt (2003): *Modernidad líquida*. México, Fondo de Cultura Económica.

Burke, Peter (2000): *Formas de historia cultural*. Madrid, Alianza.

Cassany, Daniel (1994): *Enseñar Lengua*. Barcelona, Graó.

Chartier, Roger (1999): *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Barcelona, Gedisa.

Cuesta, Carolina (2006): *Discutir sentidos*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Ginzburg, Carlo (1994): *El queso y los gusanos. El cosmos, según un molinero del siglo XVI*. Barcelona, Muchnik.

----- (2007): "Definiendo la microhistoria". Revista Ñ, Nro. 203, 18 de agosto, p. 11. Entrevista.

Montes, Graciela (2007): *La gran ocasión*. Buenos Aires. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Petit, Michèle (2001): *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México, Fondo de Cultura Económica.

Pollastri, Laura [Comp.] (2010): *La huella de la clepsidra. El microrrelato en el siglo XXI*. Buenos Aires, Katakay.

Rinaudo, María Cristina (2006): *Estudios sobre la lectura. Aciertos e infortunios en la investigación de las últimas décadas*. Buenos Aires. Lectura y vida.

Bibliografía utilizada en la experiencia

Microficciones

- AA. VV. (2005): *En frasco chico. Antología de microrrelatos*. Buenos Aires, Colihue
- AA.VV. (2007): *Relato breve. Antología III*. Buenos Aires, Piso 12.
- Andruetto, María Teresa e Istvansch (2010): *La durmiente*. Buenos Aires. Alfaguara infantil.
- Andruetto, María Teresa y Liliana Menéndez (2008): *El árbol de lilas*. Córdoba, Comunicarte.
- Andruetto, María Teresa y Singer, Irene (2011): *Miniaturas*. Buenos Aires, Macmillan.
- Aguilera, Gabriela (2011): *Fragmentos de espejos*. Chile, Asterión.
- Aloé, Beatriz (2007): *Breverías. Microrrelatos*. Buenos Aires, Piso 12.
- Bornemann, Elsa (2011): *Mil grullas*. Buenos Aires, Alfaguara.
- Eco, Umberto (1999): *Los tres astronautas*. Buenos Aires, Ediciones de La Flor.
- Elphick, Lilian (2011): *Diálogo de tigres. Chile, Mosquito Editores. Chile*.
- (2011a): *Bellas de sangre contraria*. Chile, Mosquito Editores. Chile.
- Lojo, María Rosa (2011): *Bosque de ojos. Microficciones*. Buenos Aires, Sudamericana.
- Muñoz Valenzuela, Diego (2011): *Las nuevas hadas. Microrrelatos fantásticos*. Chile.

Revistas

- Revista *Nómada*, Año 1, Número 1, UNSAM, Buenos Aires, 2006.
- Revista *Ñ*, N° 203, Buenos Aires, 2007.
- Revista de Literatura Hispanoamericana, Cilha, Mendoza, 2010

Anexo



